

학문 목적 한국어 학습자의 연결어미 사용 양상 연구

-중급 학습자의 쓰기 자료 분석을 중심으로-

노 정 은

Abstract

Noh, Jungeun. 2015. 09. 30. **A study on how students learning korean for academic purposes use connective suffix in their writing: Based on analysis of intermediate learners' writings.** *Bilingual Research* 60, 59-85. This study aims at examining how students learning korean for academic purposes use connective suffix in their writing. For learners who study korean for academic purposes, it is not easy to express their thoughts with a single sentence due to the fact that delivering information or their opinion requires their ability to think complicatedly to show what they have in mind exactly.

In this context, this study focuses on how they use conjunctive suffixes (what suffix they use often and what grammatical errors they make). To become a college student in Korea, korean learners now should be at least in intermediate level. That's why we choose them as the right range of learners to collect writings for this study. We have searched on their writings and analysed them in terms of variety and accuracy.

After examining data of students who are in the beginning step in intermediate class, we have figured out that they show monotonous uses in terms of diversity. They often use single sentences, particular connective suffixes, and repetitional structures. In terms of accuracy, some of them feel difficult to understand grammar and make a distinction between grammars having similarity, or make an error when using sequence of sentences, compound sentences, and colloquial language. With this result, we could educate korean learners and help them find a way to expand their sentences. **(Korea University)**

【Key words】 students learning korean for academic purposes(학문 목적 한국어 학습자), aspect of how to use connective suffix(연결 어미 사용 양상), way to expand sentence(문장의 확대 방식), accuracy(정확성), variety(다양성)

1. 서론

본 연구는 중급 수준의 학문 목적 학습자가 연결어미를 활용하여 문장을 확대할 때 어떠한 양상을 보이는지를 살피는 데 그 목적이 있다. 한국어 문장은 홑문장과 겹문장으로 이루어져 있는데 학문 수행 상황에서 한국어를 사용하여 문어 자료를 생산하거나 구어 자료를 생산할 때에는 겹문장의 사용이 필요하게 된다. 사고가 확장됨에 따라 홑문장의 사용만으로는 전달하고자 하는 메시지를 효과적으로 전달할 수 없기 때문이다. 이것은 문장의 확대 방식을 잘 이해하고 사용하는 것이 자신이 표현하고자 하는 바를 명쾌하게 생산해 내는 방법이 된다는 것을 의미한다.

한국어의 문장 확대 방식을 살펴보면 한국어는 주어와 서술어의 관계가 한 번으로 이루어진 홑문장과 주어와 서술어의 관계가 두 번 이상 이루어진 겹문장으로 이루어지는데 이때 문장이 확대되는 방식으로 안은문장과 이어진문장을 사용하게 된다. 안은문장은 절의 형태로 문장을 안은 것이며 이어진문장은 연결어미를 사용하여 두 문장을 이으면서 문장을 확대해 나가는 방법이다. 안은문장과 이어진문장을 자유롭게 사용하지 못한다면 자연스러운 담화의 생성 및 복잡한 사고를 표현하는 데 어려움을 겪을 수 있다.

그런데 학문 목적 학습자들의 경우 문장의 확대 방식을 활용하여 겹문장을 자유롭게 사용하지 못할 때가 많다. 이윤진(2002)에서는 학문 목적 한국어 학습자들이 연결어미와 안은문장을 사용하여 문장을 확대할 수 있는 능력이 있을 때 학문 수행 상황에서 자유롭게 표현하는 것이 가능하다고 하였다. 홑문장을 사용하게 될 경우 사고와 호흡이 중간중간

끊기게 되면서 맥이 이어지지 않아 내용의 전달에 단절이 생길 수 있다는 것이다. 또한 학술적 글쓰기에서 자주 사용되는 문어체 어미와 피동 표현 등은 대학에서의 학업 수행을 시작하려는 학습자의 경우 교육 경험의 부재 등으로 인해 오류를 범하기 쉽다(이해영, 2004:149). 현재 한국어능력시험(TOPIK) 3급에 해당하는 중급 초의 학생들이 대학에 입학이 가능한 경우가 있는데 이러한 이유들로 학술적인 글쓰기에 어려움을 겪게 되는 경우가 많다(이금희, 2009).

학술적 글쓰기에 어려움을 겪고 있는 대학생들의 글쓰기 자료를 분석한 김경화(2007)의 연구에서는 작문 분석 결과 사용 빈도가 높은 연결어미가 존재하며 중급 수준 학습자의 경우 초급 수준에 해당하는 쉬운 연결어미의 사용을 고집하는 경향이 있어 글이 따분하고 무미건조한 느낌이 든다고 지적하면서 문장을 다양하게 생성할 필요가 있다고 하였다.

이러한 논의들은 대학에서 학문 수행 활동을 시작하려는 단계에 놓여 있는 중급 학습자들의 경우에 고차원적인 사고를 표현하는 데 어려움을 겪고 있다는 것을 보여준다. 본고는 이 부분에 문제의식을 느끼고 중급 초 수준의 학문 목적 학습자가 쓰기 과제를 수행할 때 문장을 어떠한 방식으로 확대해 나가는지를 살펴보고자 하였다. 문장을 확대할 때 주로 사용하는 연결어미가 있는지, 어떠한 연결어미를 주로 사용하는지, 연결어미를 사용하는 데 있어 어떠한 오류를 보이는지 등 그 사용 양상을 밝혀 향후 교육 방안에 대한 토대를 마련하고자 하였다.

이에 본고에서는 중급 수준의 학문 목적 한국어 학습자의 쓰기 자료에 나타난 문장 확대 방식의 사용 양상을 연결어미의 사용을 중심으로 살펴보고자 한다¹⁾.

1) 문장을 확대하는 방법에는 연결어미를 활용한 이어진문장도 있지만 안은문장도 있다. 본고에서는 연결어미에 대한 학습이 1급에서부터 이루어진다는 점, 초급 수준이라고 하더라도 대등하게 이어진문장, 종속적으로 이어진문장을 만들 때 사용하는 연결어미를 모두 배운다는 점 등을 고려해 연구의 범위를 연결어미로 한정하였다. 또한 연결어미는 ‘-기는 하지만’과 같이 두 가지 이

2. 중급 수준의 학문 목적 학습자와 쓰기

2.1 선행 연구

학문 목적 학습자 수의 증가로 인해 관련 연구가 활발해지면서 학문 목적 학습자들이 무엇을 어려워하고 어떤 것을 교육받기를 원하는지, 요구분석을 실시한 연구들이 많이 나오게 되었다. 학문 목적 학습자들은 학업 수행 상황에서 요구되는 쓰기 영역을 특히 어려워하는 경우가 많았는데, 이들을 대상으로 요구 분석을 실시한 결과 내용 생성, 장르 지식, 읽기와 쓰기 연계 등에서 어려움을 겪고 있는 경우가 많았다(이준호, 2011; 정영예, 2011). 교육 내용 마련에 대한 연구(김은정, 2012; 윤지원, 전미화, 2013)에서는 쓰기 능력을 향상시키기 위해서는 내용 지식을 활성화할 필요가 있음을 강조하였다. 내용 지식의 구성 방법, 쓰기 지식에 대한 학습을 통해 배경지식, 기존 지식과 새로 배운 지식의 통합 등이 교육될 필요가 있다고 보았다. 이준호(2011), 김성숙(2013), 이금희(2012)에서는 학술적 상황에서 이루어지는 글쓰기 과제들이 대부분 읽기와 쓰기의 통합으로 이루어지는 경우가 많기 때문에 읽은 자료들을 통합하기, 요약하기, 비판하기 등의 활동이 많이 필요함을 언급하면서 이에 대한 활동과 과제를 제공해야 함을 논의하였다. 학술적 글쓰기의 특성이 주제에 대한 문제의 제기, 기존 자료에 대한 분석 등으로 이루어지다 보니 읽기와 쓰기를 연계한 활동이 강조될 필요가 있다고 본 것이다. 또한 보고서 작성을 수행해야 하는 경우가 많기 때문에 협력학습을 통해 서로 의견을 공유하면서 보고서 쓰기를 협력적으로 해 나가는 것이 필요하며(정영예, 2011), 미시구조와 거시 구조 차원에서 학습자들에게 교육 내용

상의 연결어미가 함께 사용되는 경우도 있는데 기초 수준에서의 연결어미를 잘 사용하지 못하면 복합적으로 사용되는 표현에서 어려움을 겪을 수 있어 연결어미를 연구의 대상으로 삼았다.

을 제공할 필요가 있다고 보아 내용적인 측면과 표현적인 측면에 대한 교육 내용을 함께 제시하였다(배윤경 외, 2011). 이들 연구들에서 주로 논의하고 있는 것은 학술적 글쓰기에서 주로 다루어지는 활동 및 수행해야 할 과제의 성격들이 다양한 자료를 읽고 분석하기, 문체 제기하기, 문체 제기에 대한 해결 마련하기, 보고서 작성하기, 내용 지식 마련하기 등이었는데, 주로 무엇을 써 나가야 할 것인가에 대한 쓸 내용 마련에 중점을 두는 경우가 많았다. 또한 읽기-쓰기의 통합, 다양한 자료의 해석, 보고서 작성 등은 학술적 글쓰기에서 요구되는 것들이기는 하나 고급 수준에서 주로 다루어지는 활동이라는 점을 감안할 필요가 있다. 현실적으로 중급 수준에서 대학교에 진입하는 학생들이 수행하기에는 어려움을 느낄 수밖에 없다는 것이다. 특히 대학교의 입학 기준이 3급 정도로 되어 있는 곳에 입학한 중급 초반 수준의 학습자들에게 버거운 과제로 인식될 수밖에 없을 것이다.

중급 수준의 학문 목적 학습자에 대한 연구도 이루어졌는데, 광미라, 이미향(2013:20)에서는 학문목적 학습자를 위한 중급 교재의 과제를 분석한 결과 제시된 과제가 ‘말’과 ‘글’의 형태 중 ‘말’의 형태에 치우쳐져 있음을 지적하였다. 글의 형태로 제시된 연습 기회가 적다는 것을 보여주었는데 이는 중급 수준의 학습자들이 쓰기의 연습 부족으로 학술적 쓰기를 어려워할 수밖에 없음을 시사한다. 어학원에서의 교육 내용과 실제 학부 교양 수준에서 요구하는 것에 간극이 있어 중간 단계의 교육이 필요한데(이현국, 2007), 아직 숙달도가 높지 않은 학습자들은 쓰기 연습의 부족뿐만 아니라 수준에 비해 높은 과제를 수행해 내야 한다는 점에서 어려움을 겪고 있는 것으로 볼 수 있다. 숙달도는 중급 수준에 머물러 있으나 수행해야 하는 과제의 성격이 고급 수준이라는 것은 인지적, 언어적, 심리적 부담이 더 커질 수밖에 없음을 보여 준다.

지금까지의 논의를 종합해 보면 학문 목적 학습자들을 대상으로 하는 학술적 글쓰기에서의 주된 논의들이 주로 배경지식, 주제 관련 자료 이

해 등을 비롯한 내용적인 부분이 강조되거나 형식적인 부분이더라도 문장 차원보다는 문단 또는 담화 차원에서의 논의가 활발하였다. 그런데 이는 주로 고급 학습자들에게 초점이 맞춰진 것으로 볼 수 있다. 중급 초반 수준부터 대학교에 진입이 가능하게 된 현실을 고려해 본다면 학술적 글쓰기에 대한 접근이 내용적인 측면에 치중된 것에서 벗어나 학습자의 수준에 맞게 보다 세분화된 내용과 단계로 접근할 필요가 있다. 외국인 학습자의 경우 숙달도가 높지 않기 때문에 고급 수준에 해당하는 주제에 대한 글쓰기 연습만 하는 것이 아니라 현재 언어 수준을 고려한 주제로 연습을 하는 것이 필요할 것이다. 또한 중급 수준의 학습자들이 주로 초급 수준에 해당하는 문장을 구성하는 경우가 많기 때문에(김경화, 2007:414) 단문 위주의 문장 생성이 아닌 접속문이나 내포문의 사용을 확장시키고, 학술적인 문어체 문장에 대한 이해 및 사용이 요구된다. 그러나 현재까지의 주된 연구들에서는 내용 지식에 더 큰 비중이 놓여져 이 부분이 간과되는 경향이 있었다. 연결어미와 관련된 연구들은 언어권별 오류 분석 연구(이윤진, 2003; 윤영숙, 2007), 특정 연결어미에 대한 교육 방안 연구(안주호, 2002; 박대범, 2007, 한예진, 2010), 연결어미 목록의 정리 및 위계화에 대한 연구(김제열, 2001; 안주호, 2004; 임진숙, 2008; 임지아, 2010)들로 이루어진 경우가 많아 학문 목적 학습자들이 실제 어떻게 문장을 생성하고 있는지에 대한 연구는 활발하지 않았다. 이에 본고에서는 중급 수준의 학문 목적 학습자들이 현재 문장을 어떻게 확대하고 있는지 그 양상을 살펴봄으로써 향후 이들에게 적합한 교육의 기초를 마련해 보고자 한다.

2.2 중급 수준 학문 목적 한국어 학습자와 연결어미

중급 수준의 학문 목적 학습자는 연결어미와 안은문장의 사용에서 자

유롭지 못한 경우가 많다. 문장을 자유롭게 확대하는 것에 어려움을 느끼기 때문에 자신이 표현하고자 하는 바를 정확하게 표현하지 못해 답답함을 느끼게 될 것이다. 문장의 확대를 자유롭게 할 수 있느냐, 없느냐는 자신의 생각을 얼마나 효과적으로 표현할 수 있는지와 연관된다는 점에서 간과할 수 없는 문제이다.

그런데 이러한 연결어미 교육은 한국어를 모국어로 하는 내국인과 현저한 차이가 있다. 한국어를 모어로 하는 학습자들의 경우 국어 문법에 대해 학습할 때 연결어미를 활용한 이어진문장의 종류를 체계적으로 확인할 기회를 접한다. 고등학교 문법 시간을 통하여 국어의 문장 확대 방식에 안은문장과 이어진문장이 있으며 안은문장에는 명사절을 포함한 다섯 가지의 절이 있으며 이어진문장에는 대등하게 이어진문장과 종속적으로 이어진문장이 있음을 학습하게 된다. 그러나 국어교육에서 접근하는 방식과 한국어교육에서 이어진문장을 접근하는 방식은 사뭇 상이하다.

중급 수준의 한국어 학습자들의 경우는 연결어미를 통한 문장의 확대 방식을 배울 때 모국어 화자처럼 배우지는 않는다. 연결어미의 사용 빈도수, 난이도 등을 고려하여 배우게 되는데, 예를 들어 이유를 나타내는 연결어미 중 ‘-아서/어서/여서’의 경우에는 초급 수준에서 주로 다루지만 ‘-느라고’의 경우는 중급 수준에서 다루게 된다. 모두 종속적으로 이어진 문장이기는 하지만, 사용 수준이 다르기 때문에 배우는 시점이 달라지게 된다. 이러한 점에서 국어교육과 한국어교육에서 제시하는 연결어미의 학습 내용 및 순서는 다르다. 본 절에서는 한국어교재에 나타난 연결어미의 제시 순서와 급수를 살펴보고 중급 수준의 학습자가 배우는 연결어미에 어떤 것이 있는지를 살펴보기로 하겠다.

다음은 한국어교재에 나타난 연결어미의 제시순서이다. 한국어교재 A, B, C교재에 수록된 급수를 살펴보면 다음과 같다.

<표 1> A교재에 나타난 연결어미

A 교재	연결어미
초급	-(으)러 가다, -아서/어서/여서, -고, -(으)려고 하다, -아/어/여 보다, -(으)니까, -지만, -(으)면서, -거나, -는데, -(으)려고, -(으)르 테니까 등
중급	-아도/어도, -다가, -지 못하다, -게 하다, -자마자, -(으)르수록, -(으)러다가, -도록, -느라고, -다면, -다 보니, -지, -아/어/여 보니, -다시피, 얼마나 -든지, -나 마나, -(으)려면, -(으)면서, -자, -든지 -든지, -(으)며, -(으)나, -더니, -치고, -더라도, -길래, -왔더니/있더니, -느니, -은커녕, -기는 커녕 등

A교재에 나타난 연결어미의 특징을 보면 ‘-으면서, -아서/어서/여서, -지만’과 같은 형태의 연결어미도 있고 ‘-(으)러 가다, -(으)려고 하다, -아/어/여 보다’와 같이 연결어미와 동사가 결합된 형태로도 배우게 된다는 것을 확인할 수 있다. ‘-기 때문에’와 같은 형태도 있는데 이들은 모두 단일 연결어미는 아니다. 본고는 이러한 복합 표현과 덩어리 표현으로 이루어진 것은 제외하고 ‘-(으)러, -(으)려고’ 등을 분석의 대상으로 보았다. 또한 ‘-아/어/여 보다’는 본용언과 보조용언의 형태로 이루어진 것이기 때문에 제외하기로 한다. 본용언과 보조용언을 제외하는 것은 보조용언을 삭제해도 문장의 주된 의미가 변화하지 않기 때문에 이들이 사용된 문장은 홀문장이 되기 때문이다. 다음은 B, C 교재에 수록된 연결어미 제시 순서이다.

<표 2> B 교재에 수록된 연결어미

B 교재	연결어미
초급	-고 싶다, -지 앓다, -고, -아서/어서/여서, -(으)니까, -지만, -(으)러, -(으)려고, -(으)려고 하다, -다가, -(으)면,
중급	-느라고, -게 되다, -다면, -(으)며, -(으)면서, -아도/어도, -자마자, -더라도, -는 김에, 어차피 -(으)니까, -다고 하다, -다가 보면, -느라고, -아야/어야, -고 나니까, -는데도, -더니, -든지, -(으)르수록, -지, 으나 마나 등

<표 3> C 교재에 수록된 연결어미

C 교재	연결어미
초급	-고, -지만, -아서/어서/여서, -고 있다, -(으)려고 하다, -아/어/여 주다, -아/어/여 보다, -고 싶다, -(으)러 가다, -(으)면서, -아도/어도 되다, -(으)면 안 되다, -는데, -고 나서, -(으)니까, -(으)려면, -다가 등
중급	-느라고, -아야/어야/여야 할 텐데, -아/어/여 보니까, -(으)면 곤란하다, -아도/어도, -자마자, -아야/어야, -을까 말까, -았어야/었어야 했는데, -(으)면 (으)ㄹ 수록, -기는 하지만, -았는데도/었는데도, -왔다가/있다가, -더니, -(으)ㄹ까 봐, -자, -다면, -다니 등

중급 수준에 제시된 연결어미를 살펴보면 연결어미가 두 가지 이상 결합된 형태의 복합적 표현으로 제시되어 있다. ‘-았어야/었어야/였어야 했는데, -아/어/여 보니까, -기는 하지만’ 등이 이에 해당하는데 이 표현들은 ‘-았어야/었어야/였어야 하다+-는데, -아/어/여 보다+-니까, -기는 하다+-지만’이 결합된 형태로 볼 수 있다. 그런데 이들은 관용적 표현처럼 둘 이상의 어구가 만나 전혀 새로운 의미를 도출해 내는 것이 아니라 바탕을 이루고 있는 두 가지의 의미를 함께 지니고 있는 경우들이 많다. ‘-기는 하다+-지만’의 경우 ‘-기는 하다’의 의미와 ‘-지만’이 결합되어 있는 경우로 볼 수 있다는 것이다. 이것은 ‘-기는 하다’와 ‘-지만’의 의미 기능을 이해하고 잘 사용할 수 있을 때 이 둘이 결합된 형태를 사용할 때도 수월하게 사용하기 쉽다는 것을 의미한다. 또한 이것은 기초 수준의 연결어미를 정확하고 다양하게 사용하지 못하게 되면 중급 수준에 올라가서도 오류 문장을 만들게 되거나 초급 수준의 쉬운 표현만을 사용하게 될 확률이 높아질 수 있음을 의미한다.

김중섭 외(2010:285-287)에서도 초급 문법 목록을 제시하였는데 문법 목록의 범주에 연결어미, 종결어미, 선어말어미, 조사, 불규칙 활용 등으로 제시하였다. 문법 목록 중에는 ‘-기 때문, -기 전에, -는 것, -는 동안’과 같은 것들도 포함되었는데 이들은 ‘표현’의 범주에 넣어 제시하였고, ‘-지 못하다, -(으)러 가다, -(으)려고 하다’ 등은 ‘복합 표현’으로 제시하

였다. 초급에 해당하는 연결어미에는 ‘-고, -지만, -아서/어서/여서, -(으)니까, -는데, -거나, -(으)러, -(으)려고, -(으)면서, -(으)면, -게’가 있다고 보았다. 김중섭 외(2011:40)에서는 3, 4급에 해당하는 문형을 제시하였는데 여기에 속하는 연결어미에는 ‘-거들랑, -고도, -느라고, -느라면, -다가, -더라도, -도록, -든, -든지, -(으)라니, -(으)므로, -자마자, -인들, -라든가, -(으)며’ 등이 있다.

앞서 살펴본 바와 같이 한국어 숙달도가 높아질수록 전혀 새로운 연결어미만을 배우게 되는 것이 아니라 복합 표현이나 두 연결어미가 합쳐진 형태로 학습하게 되는 경우를 확인할 수 있었는데 이는 기초가 되는 연결어미를 잘 사용하는 것이 특히 더 중요하다는 것을 뜻한다. 기본이 되는 연결어미를 잘 사용하지 못하면 결합 형태로 이루어지는 연결어미의 사용에서는 더 어려움을 겪게 될 것이기 때문이다.

3. 자료 수집 및 분석

3.1 자료 수집

본 연구는 학문 목적 한국어 학습자의 쓰기 자료를 바탕으로 연결어미 사용 양상을 살펴 보고자 하였다. 중급 수준에 해당하는 한국어 학습자의 쓰기 자료를 대상으로 하였는데 중급 수준 학습자를 대상으로 한 것은 이들이 학문 목적의 상황에 진입하는 위치에 놓여진 집단이기 때문이다. 학문 목적 학습자들에게 쓰기는 학업 수행에 필수적으로 수행해야 할 과업인데, 쓰기 수행을 원활히 하기 위해서는 자신의 생각을 유창하고 정확하게 표현하는 것이 필요하다. 이에 자신의 생각을 연결어미를 사용하여 표현할 때 어떠한 양상을 보이는지를 살펴보고자 하였다. 쓰기 자료는 서울 소재 대학교 학부생 및 교환학생 17명의 자료를 바탕으로 하였으며 총 6회에 걸친 쓰기 자료를 분석하였다. 그 결과 총 102편의

쓰기 자료를 분석대상으로 하였으며 학습자 수준은 TOPIK 3급을 지녔거나 3급의 과정을 마친 학습자들로 구성하였다.

중급 초 수준의 학습자는 비교적 친숙한 사회적 소재, 자신의 관심 분야에 대해 의사소통을 할 수 있으며 개인적, 친숙한 내용의 자료를 통해서 간단한 수준으로 설명하는 글을 쓸 수 있다. TOPIK 3급을 지녔거나 언어교육원에서 3급을 마친 학습자들이 대부분이었으므로 개인적이고 사회적인 차원에서 다룰 수 있을 법한 주제를 그 대상으로 하였다.

과제는 개인의 삶과 관련된 주제, 친숙한 사회적 소재를 다룬 주제, 대중문화 또는 생활 문화를 비교할 수 있는 것으로 나누어 주제를 제시하였다. 개인의 삶과 관련된 주제로는 자신의 성격에 대해 장단점을 설명하는 글쓰기, 칭찬하고 싶은 가족이나 친구를 근거를 제시하면서 소개하는 글쓰기를 작성하게 하였다. 친숙한 사회적 소재를 다룬 주제로는 대학의 문화에 대해 설명하는 글쓰기(경험한 글쓰기), 대학 생활과 미래의 직업에 대해 설명하는 글쓰기를 실시하였다. 문화를 대상으로 하는 주제는 한국과 고향의 주거 문화 비교하기, 여러 나라의 문화 차이(생활 문화) 설명하기 등을 쓰기 주제로 제시하였다.

<표 4> 수집 자료

자료 수집 학교	서울 소재 대학교 학부생과 교환학생
자료 수집 조건	학문 목적의 중급 수준 한국어 학습자
자료 수집 기간	2015년 3월~2015년 6월
수집한 자료 수	102편
제시 과제	자신과 주변에 대해 설명(소개)하는 글쓰기 2회 친숙한 사회적 소재에 대해 경험한 글쓰기/설명하는 글쓰기 2회 문화를 비교·설명하는 글쓰기 2회

학술적 글쓰기에서는 주로 설명적 텍스트, 논증적 텍스트에 대한 산출을 요구하는 경우가 많다. 실제 학부에서 요구하는 글쓰기 자료에는 설명하기 과제, 논리적인 근거를 세우고 주장하는 과제, 각종 보고서 쓰기 과제, 시사적인 내용에 대한 토론문 쓰기 과제, PPT 자료로 요약 정리하는 과제가 있으며(정영예, 2011:317), 교양 수준에서는 개인보고서, 팀 보고서, 주제제시 보고서, 자료제시 보고서, 매체 활용 보고서를 요구한다(박진욱, 2014:128). 학부의 교양 수준에서 실제로 수행해야 할 과제의 성격은 이러하나 연구의 대상이 된 학습자 집단이 중급 수준의 학습자라는 점을 감안하여 과제의 수준을 낮추어 제시할 필요가 있을 것이다. 김지애, 이영준(2015:7-9)에서는 중급 수준의 학습자는 학문 활동에 필요한 한국어 능력을 미처 갖추지 못하고 입학하는 경우가 많은데도 불구하고 고급 수준으로 수업이 진행되는 경우가 많아 중급 수준 학습자가 따라가기에는 어려움이 있다고 하였다. 중급 수준에 맞는 학문 목적 학습자를 위한 교육이 필요하다는 것이다. 그런데 중급 수준의 경우 학문 목적의 학습자라고 하더라도 일반 목적을 위한 중급 학습자의 교육 내용과 크게 다르지 않다. 중급 수준의 학문 목적 학습자들의 경우 일반 목적과 특수 목적의 성격이 명확히 이원화 되지 않고 통합적인 성격을 지닌 공통 단계의 형태로 존재할 수 있다는 것인데(최정순, 2005; 김지애, 이영준, 2015) 통합적인 공통 단계라는 것은 학문 목적으로 나아가는 과도기적 성격을 지니는 단계라고도 할 수 있다. 본고의 연구 대상인 중급 수준의 학문 목적 학습자의 경우도 이러한 과도기 단계에 놓여 있는 학습자라는 점을 고려하여 과제를 부여하게 되었다. 본고에서 제시된 과제가 주로 개인적 과제와 비교·대조를 활용한 설명하기 과제로 되어 있는데 학습자가 향후 학술 상황에서 더 빈번하게 생산해 내야 할 과제가 참조해서 쓰는 과제, 논증하기 과제라고 할 때 본고에서 제시하는 과제는 그림과 같이 중간 단계의 성격을 지닌다.



<그림 1> 학생에게 부여된 쓰기 과제의 과도기적 성격

3.2 자료 분석 기준

보통 쓰기를 평가할 때의 평가 기준은 대체로 ‘과제수행, 글의 전개, 언어 사용, 사회언어학적 격식’에 따라 다음과 같이 평가된다.

<표 5> 평가 범주 및 내용(김정숙, 2010:84)

평가범주		내용
내용 및 과제 수행		요구된 내용을 적절하게 포괄하며, 과제를 적절히 수행하였는가를 평가한다.
글의 전개 구조		적절한 문단 구조를 이용하고 담화 장치를 적절하게 사용하여 응집성 있게 구성하였는가를 평가한다.
언어 사용	어휘	어휘를 적절하고 정확하게 유창하게 사용하였는가를 평가한다.
	문법	문법을 적절하고 정확하게 유창하게 사용하였는가를 평가한다.
	맞춤법	맞춤법에 맞게 표기하였는가를 평가한다.
사회언어학적 격식		작문의 장르적 특성 등에 맞추어 격식(register)의 사용이 적절한가를 평가한다.

본고에서는 언어 사용 부분에 초점을 두고 자료를 분석하고자 한다. 선행 연구를 살펴본 결과 주로 학술적 쓰기에서는 과제 수행과 관련된 내용 마련 및 문단 구성, 담화에 대한 논의들이 많았다. 상대적으로 학술적 글 쓰기에서는 언어 사용에 대한 부분이 두드러지지 않았는데, 중급 학습자의 경우 언어 숙달도가 높지 않아 문장을 정확하게 쓰는 연습이 충분히 이루어져야 하는 시점이라는 점, 문장의 확대는 자신의 사고를 자유롭게

표현하기에 유용한 방법이 된다는 점에서 언어 사용 부분을 중심으로 분석을 하고자 한다. 언어 사용에서의 주된 논의 대상은 ‘연결어미’를 어떻게 사용하고 있는나이다. 위의 표에 제시된 것과 같이 문법을 평가할 때에는 ‘문법을 적절하고 정확하며 유창하게 사용하였는가를 평가’하는 것이 중요하다고 보았다. 본고에서는 학습자들이 연결어미를 얼마나 정확하게 사용하고 있는가를 살펴보고, 사용된 연결어미가 적절하고 유창하게 사용되었는지를 다양성이라는 측면에서 살펴보고자 한다. 분석의 기준은 크게 두 부분으로 나누어 다양성 측면과 정확성 측면으로 나누어 연결어미를 어떻게 사용하고 있는지를 살펴보도록 할 것이다. 특히 정확성 측면은 학습자들이 어떠한 부분에서 오류를 보이고 있는지를 살펴 향후 오류를 줄일 수 있는 방안을 마련하는 기초를 제공하고자 한다.

4. 자료 분석 결과

4.1 다양성 측면

(1) 단문으로 구사되어 호흡이 짧음

단문으로 이루어진 문장들을 주로 구사하여 문장의 다양함을 보여주지 못하고 있다. 다음은 학생들이 생산한 작문 자료의 일부이다.

가. 요즘 중국 사람들이 보통 아파트에서 산다. 우리 집도 마찬가지이다. 거실 1개, 방 3개, 주방 1개와 화장실 2개가 있다. 중국의 아파트는 한국의 아파트보다 조금 더 높다. 보통 30층이다. 왜냐하면 중국이 평원이다.

나. 중국에서 보통 과일과 와인이나 술을 가져간다. 하지만 러시아는 보통 꽃병을 사 가져간다. 그리고 이탈리아도 와인을 가져간다.

또 생활문화도 다르다. 러시아하고 이탈리아 어른에게 존댓말을 해야 된다. 그런데 중국에서 존댓말이 별로 없다. 하지만 그냥 어른들에게 예의 지켜야 된다.

(가)에서는 주거 문화를 비교하고 있고 (나)에서는 생활 문화를 비교하고 있는데 (가)와 (나)는 모두 단문으로 이루어져 있다. 호흡이 짧고 수식 어구의 사용이 이루어져 있지 않은 특징이 있다. 문장이 단문으로 구성되어 단순하며 문장 간의 연결이 응집성 있게 연결되어 있지 않다. (가)와 (나)의 경우에는 서로 다른 특징들도 보이는데 (가)의 경우에는 단문을 연결하는 과정에서 접속부사를 사용하지 않았고 (나)에서는 접속부사의 사용이 한 문장을 제외하고 모두 이루어져 있다. (나)와 같은 경우 문장과 문장을 이어주는 장치로 접속부사를 사용하고 있는 것을 볼 수 있는데 이때 접속부사의 수를 줄이고 유사한 기능을 수행하는 연결어미를 사용하여 겹문장을 만드는 연습을 통해 문장을 확대해 나갈 수 있을 것이다.

학습자들의 작문 자료에 사용된 평균 문장의 수는 16.78문장이었는데 이중 이어진문장은 6.34문장 정도였으며 평균 8개 정도의 연결어미를 사용하고 있었다. 그러나 평균 8번 사용된 연결어미는 서로 다른 연결어미가 아니라 반복해서 사용되는 경우가 많았는데 실제 사용된 연결어미의 종류는 3.96개로 나타났다. 예를 들면 ‘-고, -지만, -아서/어서, -는데’의 연결어미를 반복 사용하여 8번 정도 작문에서 사용했다는 것이다.

(2) 사용하는 연결어미만 주로 사용하여 다양한 의미의 문장을 생성하지 못함

특정 연결어미의 사용이 주로 이루어져 다양한 의미의 문장을 만들어 내지 못하고 있다.

- 다. 우리는 결혼식장이 없어요. 우리도 결혼에 가면 축의금을 줘요. 집들이 아니면 생일파티에 가면 와인, 꽃하고 초콜릿을 줘요. 러시아에서 존댓말이 있어요. 생일파티에 가면 선물을 모두 괜찮아요. 집들이에 가면 돈을 줘요.
- 라. 노르웨이 사람들이 교회에서 결혼하고 축의금은 20만원 정도 내다. 러시아 사람들이 레스토랑에서 결혼하고 축의금은 5만원, 10만원 정도를 내다. 그리고 남자들이 정장을 입고 여자는 치마를 입어야 된다. 생일에는 옷과 실속이 있는 선물을 주고 안 좋아하는 선물이 없다.

위의 예들은 학습자가 자주 사용하는 연결어미가 있음을 보여 주는 예이다. (다)에서는 ‘-(으)면’을 많이 사용하고 있고, (라)에서는 ‘-고’의 사용이 두드러지게 나타나고 있다. ‘-(으)면’이 사용될 수 있는 상황은 뒤의 내용에 대한 조건을 나타낼 때, 확실하지 않은 일을 가정할 때 등에서 사용될 수 있다. (다)에서는 ‘-(으)면’의 사용이 많은데 한 문장에서 ‘-(으)면’이 두 번 사용되고 있어 문장이 어색하다. ‘집들이 아니면 생일파티’에 사용된 ‘-(으)면’의 경우 나열, 선택의 의미가 있으므로 ‘(이)나’ 정도로 대체하는 것이 더 적절할 것이다. (라)에서는 ‘-고’를 많이 사용하고 있는데 ‘-고’가 사용 제약이 많지 않아 즐겨 사용하는 것으로 보인다. (라)에 사용된 ‘-고’는 시간 순서에 따라 연결할 때 순차의 의미를 지니는 ‘-고’와 시간 순서와 관계없이 상태나 사실을 나열할 때의 ‘-고’가 함께 제시되어 있다. ‘교회에서 결혼하고, 레스토랑에서 결혼하고’에서는 ‘-는데’나 ‘-(으)ㄴ 때’의 표현으로 바꾸어 제시하는 것이 더 적절할 것이다. ‘어떤 행위나 상황이 계속되는 동안이나 시간을 나타냄’ 또는 ‘어떤 사실을 소개하거나 뒤에 이어질 구체적인 내용의 전개를 위해 앞선 상황을 제시’하는 의미가 있기 때문이다²⁾. 이러한 문장의 생성은 적절한 연

2) 국립국어원(2005). 외국인을 위한 한국어문법 2. 커뮤니케이션북스.

결어미를 사용하지 못하면 문장의 정확한 의미를 전달하지 못한다는 것이며, 특정 연결어미를 자주 사용하는 것은 문장의 의미를 다양하게 표현하지 못한다는 것을 보여 준다. (다)와 (라)처럼 특정 연결어미를 자주 사용하는 학습자들에게는 여러 문장을 연결할 때 적합한 연결어미를 찾아볼 수 있는 연습을 제공해 줄 수 있을 것이다.

학습자들의 작문 분석 결과 특정 연결어미를 주로 사용하고 있음을 확인할 수 있었는데, 자주 사용되고 있는 연결어미를 분석한 결과 ‘-고’의 사용이 가장 많았고(33.6%), ‘-아서/어서/여서’의 사용이 그 뒤를 이었다(19.7%). ‘-(으)면’(17.3%), ‘-는데’(11.1%), ‘-지만’(9.9%)의 사용도 두드러졌는데, 제시된 어미와 같이 특정 연결어미의 반복 사용이 두드러지게 사용되고 있음을 알 수 있었다. 이는 다른 연결어미는 잘 사용하지 않는다는 것을 의미하는데 다양한 의미를 나타내는 문장을 자유롭게 사용하지 못하고 있음을 보여주는 것으로 해석할 수 있다. 또한 많이 사용하고 있는 연결어미들이 대체로 초급 수준에서 학습한 연결어미들이라는 점에서 중급 수준에서 학습한 연결어미의 사용을 어려워하고 있음을 짐작해 볼 수 있다.

(3) 같은 구조의 반복이 많아 단조로움

유사하거나 동일한 구조가 반복되는 문장을 구사하는 경우들이 있다.

- 마. 그런데 반드시 주면 안 되는 것들도 있다. 예를 들어 카자흐스탄에서 시계와 거울과 나이프 같은 것을 주면 안 된다. 중국에서 시계와 우산을 주면 안 된다. 우리나라에서 칼을 주면 안 된다.
- 바. 저는 성격이 조용한 편이에요. 다른 사람들에 대해서 이해심도 많고 남의 말을 잘 들어요. 저는 말을 많이 하는 편이 아니고 사람들 앞에서 말을 하는 것에 부끄러움을 잘 타고 긴장이 많이 돼요.

손이 떨리고 얼굴이 빨개져요.

(마)와 (바)에서는 구조가 같거나 유사한 문장이 반복적으로 사용되고 있다는 특징이 있다. (마)에서는 ‘-(으)면 안 되다’의 사용이 연달아 사용되면서 문장이 단조로워지고 있다. 이 경우는 일부러 문장의 구조를 반복적으로 제시하는 것이 아니라 다양하게 표현하는 방법을 모르는 경우로 보인다. 같은 구조의 반복이 많을 경우 글에 대한 인상이 단조롭다는 평가가 나올 수 있으므로 이를 해결하기 위해서는 내용에 살을 붙이는 방법이나 표현을 달리 하는 방법을 활용할 수 있을 것이다. 예를 들어 두 번째 문장의 경우 ‘중국에서 시계와 우산을 주면 이별의 의미를 떠올릴 수 있기 때문에 주지 않는 것이 좋다’는 식으로 내용에 살을 붙이거나 마지막 문장을 ‘우리나라에서는 보통 칼을 선물하지 않는다’로 다르게 표현하는 방법을 찾아볼 수 있다.

(4) 접속부사³⁾의 지나친 사용으로 연결이 부자연스러움

문장마다 접속부사를 사용하는 경우이다.

사. 중국에서 집들이 할 때 가족하고 친구에게 꼭 밥을 사 준다. 그리고 친구도 과일을 사 가지고 간다. 그런데 시계나 우산을 주면 안 된다. 그리고 카자흐스탄에서는 보통 케이크나 돈을 주고 거울이나 칼이나 시계를 주지 않다. 그리고 미국에서는 꽃을 준다. 그리고 영국에서는 화이트 초콜릿을 준다.

아. 우리나라는 결혼할 때 보통 호텔이나 결혼식장에서 한다. 그리고

3) 담화표지라는 용어로 사용되기도 하나 담화표지에는 ‘예를 들면’과 같은 표현이나 장형으로 이루어진 표현들도 담화표지로 보는 경우가 있어(이해영, 2004) 본고에서는 ‘그리고, 그러나, 하지만’ 등을 ‘접속부사’라는 용어로 사용함을 밝힌다.

축의금을 줘야 한다. 그런데 사우디 아라비아하고 카자흐스탄도 비슷한다. 하지만 그 나라 결혼할 때 선물도 준다. 사우디아라비아는 보통 부부 필요한 것을 준다. 그리고 카자흐스탄에는 그릇 세트를 준다.

(사)와 (아)의 공통점은 문장마다 ‘그리고, 그러나, 하지만’과 같은 접속부사를 사용하고 있다는 것이다. 이것은 문장과 문장을 연결할 때 사용하는 수단으로 연결어미보다는 접속부사를 선택하고 있음을 보여 준다. (사)와 같은 경우 ‘미국에서는 꽃을 준다. 그리고 영국에서는 화이트 초콜릿을 준다.’를 연결하고자 할 때 두 문장의 내용이 서로 비슷한 내용을 담고 있는지, 서로 반대되는 내용을 담고 있는지, 화제를 전환시키는 지에 따라서 접속부사를 사용하고 있는데 의미 관계에 따라 연결어미로 바꾸려는 연습이 함께 이루어져야 할 것이다.

4.2. 정확성 측면

(1) 유사 문법과의 혼돈

서로 다른 연결어미가 유사한 의미 기능을 지니고 있을 때 학습자들에게 혼란을 가져와 오류를 보이는 경우들이 있다.

- a. 몽골에서는 결혼을 하기 전에 남자가 먼저 여자 집에 가고 여자의 부모님한테 인사하고 술을 많이 마셔야 된다.
- b. 막상 대학생 되어서 힘든 점이 너무 많았습니다.

(a)에서는 ‘-고’와 ‘-아서/어서/여서’를 잘못 사용해서 문장의 오류가 발생하였고, (b)는 ‘-아서/어서/여서’와 ‘-(으)니까’를 잘못 사용해서 오류

가 발생하였다.

(a)에서는 여자 집에 가는 것이 먼저 일어난 일이고 부모님께 인사를 드리는 일이 나중에 일어난 일이기 때문에 ‘순차’의 의미를 지닌 ‘-고’를 사용한 것으로 볼 수 있다. 그러나 ‘순차’의 의미가 ‘-고’에만 있는 것이 아니다. ‘-아서/어서/여서’의 경우에도 ‘순차’의 의미가 담겨 있다. (a)에서는 ‘가서’로 쓰는 것이 더 적절한데 ‘-아서/어서/여서’의 경우에는 순차의 의미를 담고 있으면서도 선행되는 일과 후행 되는 일이 서로 관계를 맺고 있는 일일 때 사용할 수 있기 때문이다. 학습자에게는 모두 ‘순차’의 의미가 있는 문장을 제시한 후에 앞뒤에 일어난 일의 관련성을 따져 보면서 어떠한 연결어미를 사용하는 것이 좋을지 판단하게 하는 활동이 요구된다.

(b)는 ‘-아서/어서/여서’와 ‘-(으)니까’가 서로 유사한 의미 기능을 나타내기 때문에 오류를 보이고 있다. 모두 이유를 나타내는 연결어미인데 사용되는 빈도수를 보면 ‘-아서/어서/여서’가 더 높다⁴⁾. 이유를 나타내는 문장을 표현할 때 ‘-아서/어서/여서’를 선택하는 경우가 많다는 것인데, (나)의 경우에는 ‘-(으)니까’의 사용이 적절하다. ‘-(으)니까’의 경우 이유의 의미 이외에 ‘앞의 행위를 한 결과 뒤의 사실을 발견하게 되었음을 나타낸다’는 의미도 있는데 여기에서는 이유의 의미가 아니라 ‘결과’의 의미로 사용되었기 때문이다⁵⁾. 이 경우 ‘-고 보니’나 ‘-대(가) 보니’의 표현으로 바꾸어 쓸 수 있다. ‘-(으)니까’가 이유나 판단의 근거로 쓰이는 문장인지, 행위의 결과를 나타내는 문장인지를 판단할 수 있는 연습이 요구된다.

4) 작문 자료 분석 결과 ‘-아서/어서/여서’의 사용은 179회 사용되어 19.6%를 나타냈고, ‘-(으)니까’의 사용은 10회로 1.1%가 사용되고 있었다.

5) 국립국어원(2005). 외국인을 위한 한국어문법2. 커뮤니케이션북스.

(2) 정확한 용법의 이해 부족

연결어미가 여러 의미로 사용될 때, 사용되는 상황을 정확하게 이해하지 못하여 오류를 범하기도 하고 남용하면서 문장의 의미를 정확하게 전달하는 데 실패하기도 한다.

- c. 또 혼자 살아서 외로울 수 있고, 요리를 잘 못해서 정말 자주 배가 고프다.
- d. 바닥은 나무로 만들어서 신발을 벗어야 돼요. 그리고 집 안에 벽난로로 지었어서 겨울 중에도 따뜻해요.
- e. 중국에서는 집들이 때 과일 가지고 가는데 페루에서는 와인, 케이크, 꽃 등을 선물하는데 생일 선물 경우에는 중국에서는 죽음을 의미한 것으로 시계를 선물하지 않는다.
- f. 러시아에서 식문화가 손가락과 포크로 먹는데 젓가락이 별로 없다. 그리고 결혼하는데 사람들은 예쁘게 입는데 예를 들면 정장이랑 드레스 이런 멋진 것을 입는다.

(c)는 ‘-고’의 정확한 사용법에 대해 이해하지 못하는 경우이다. ‘-고’는 ‘시간의 순서와 관계없이 행위나 상태 사실을 나열할 때 사용한다. 그런데 이때 나열되는 부분들은 서로 대등해야 한다. 예를 들어 ‘나는 한국 사람이고 그는 중국사람이다, 우리는 노래도 부르고 춤도 뺐다’의 문장에서는 ‘-고’의 앞뒤에 있는 ‘한국사람이다, 중국사람이다’, ‘노래를 불렀다, 춤을 뺐다’는 서로 대등하게 이어지고 있다. 그런데 (c)가 어색하게 느껴지는 것은 ‘-고’의 앞뒤에 제시된 내용들이 서로 대등성을 지니고 있지 않기 때문이다. (c)의 문장에서 ‘-고’를 사용하기 위해서는 앞뒤에 제시된 내용이 서로 대등하게 제시되어야 하므로 ‘외롭다’와 대등하게 연결될 수 있는 내용이 와야 한다.

(d)는 ‘만들어서’를 ‘만들러서’로 잘못 제시하고 있는데 이는 불규칙 활용에 대한 이해가 부족하기 때문이다. ‘지었어서’도 ‘지어서’로 써야 하는데 연결어미 ‘-아서/어서/여서’의 경우 과거를 나타내는 시제와 함께 어울려 사용될 수 없음을 모르기 때문인 것으로 보인다.

‘-는데’는 여러 가지 의미가 많기 때문에 광범위하게 사용될 수 있는 반면, 남용과 오용으로 인해 문장이 어색해지기도 한다. (e)의 ‘중국에서는 집들이 때 과일(을) 가지고 가는데’에서 사용된 ‘-는데’는 ‘앞선 사실에 대해 반대의 결과나 상황이 뒤에 이어지거나 대조되는 두 가지 사실을 말할 때 사용⁶⁾할 수 있기 때문에 적절하나 두 번째 부분인 ‘꽃 등을 선물하는데’는 어색하다. ‘-는데’가 반복사용되고 있으며 앞부분에서는 집들이 선물에 대해 이야기하고 뒷부분에서는 생일 선물에 대한 이야기이므로 문장을 나누어서 제시하는 것이 더 자연스럽다. (f)에 사용된 ‘-는데’도 남용된 경우인데 첫 번째와 두 번째에 사용된 ‘-는데’는 다른 것으로 대치하는 것이 적절하다. 첫 번째의 ‘-는데’는 짓가락이 없는 이유를 앞에서 설명하기 때문에 이유를 나타내는 연결어미를 사용하는 것이 더 적절하며, 두 번째의 ‘-는데’는 사람들이 예쁜 옷을 언제 입을지에 대한 내용이 오기 때문에 ‘-(으)르 때’로 바꾸어 제시하는 것이 더 나을 것이다.

(3) 문장의 호응 오류

- g. 북부는 날씨가 추워서 집에서 난방이 있어서 반해 남부는 날씨가 따뜻해서 집에 난방이 없다.
- h. 외국에 가서 공부하는 것이 얼마나 힘들어도 재미있는 것이다. 유학 생활을 하면 경험이 많이 쌓일 수 있다. 그런 기회가 항상 생기지 않으니까 재미있게 살고 공부를 열심히 해야 된다고 생각한다.
- i. 저는 그냥 수업을 듣고 도서관에 앉아서 책만 보는 공부보다는 학

6) 국립국어원(2005). 외국인을 위한 한국어문법 2. 커뮤니케이션북스.

교 다양한 활동에도 참가하여 더 좋을 것 같다고 생각합니다.

(g)는 반대되는 의미로 문장이 이어져 있기 때문에 ‘있는데 반해’로 쓰는 것이 적절하며 (h)는 ‘-아도/어도/여도’를 사용할 때 정도가 매우 심하다는 의미를 지닌 ‘아무리’와 잘 호응하므로 ‘얼마나 힘들어도’가 아니라 ‘아무리 힘들어도’로 사용하는 것이 더 적절하다. (i)의 경우에는 ‘보다는’의 의미가 앞뒤에 서로 대등한 내용이 와야 하기 때문에 ‘참가하여’ 뒤에는 앞에서 제시된 ‘도서관에 앉아서 책만 보는 공부’와 같은 문장 구조가 와야 한다. ‘다양한 활동에도 참가하여 체험하는 것’처럼 문장 구조를 비슷하게 해야 오류를 줄일 수 있다는 것인데 ‘보다’가 비교의 기준이 되는 대상을 나타내므로 대상은 서로 대등하게 표현해야 하는 것이다.

(4) 구어 표현

쓰기 과제이기 때문에 문어체에 어울리는 표현을 사용해야 하는데 구어 표현으로 작성하는 경우들이 있었다.

- j. 일반 주택은 수도 중간에 아니고 좀 멀리 있다.
- k. 한국어를 잘못해서 그런지 선생님과 한국 친구들의 대화 내용을 잘 이해할 수 없습니다.
- l. 집들이 아니면 생일 파티에 가면 초콜릿, 맥주 아니면 먹는 것 음식을 줘요.

(j)는 ‘수도 중간에 있지 않고’로 바꾸어 쓸 수 있고 (k)는 ‘한국어를 잘하지 못해서’ 정도로 바꿀 수 있다. (l)에서는 나열, 선택의 의미가 있으므로 ‘(이)나’로 바꿀 수 있다. 학습자들이 구어 표현을 사용하는 이유는 이들의 수준이 현재 중급 초의 학습자들로 이루어져 있는 데서 이유

를 찾을 수 있다. 초급 수준에서 구어 표현을 많이 배우고, 주제 역시 자신과 관련된 주변에 대한 이야기를 할 기회가 많다 보니 구어 상황에 익숙해진 것이 글쓰기에서도 드러난 것으로 보인다. 또 다른 이유로는 어떤 표현이 구어에 적합한 표현이고 어떤 표현이 문어에 적합한 표현인지 쓰임새에 대해 잘 이해하지 못하고 있어 구어 표현을 사용하고 있는 것으로 보인다.

(5) 복합 오류

연결어미의 사용, 문장의 호응, 조사 사용 등 한 문장 내에서의 오류가 연결어미 뿐만 아니라 다양하게 제시되어 있는 경우이다.

- m. 한국에 오기 전에 한국 교육에 대해 확인해 보아서 수준도 높고 우리 나라 교육과 차이가 많은 것이다.

(m)의 경우 ‘아서/어서/여서’보다는 결과의 의미가 담겨 있으므로 ‘-(으)니까’로 바꾸는 것이 더 적절하다. 문장의 끝에 제시된 ‘많은 것이다’와는 호응이 되지 않고 있으므로 뒷부분을 ‘많은 것을 알게 되었다’ 정도로 바꿀 수 있다.

4. 결론

본고는 중급 초 수준의 학문 목적 학습자를 대상으로 이들의 작문 자료에 나타난 연결어미 사용 양상을 분석하는 것을 목적으로 하였다. 학문 목적 학습자들의 경우 정보를 전달하고 자신의 의견을 전달하는 과정에서 복합적 사고 및 표현을 요구하기 때문에 홀문장으로는 자신의 생각을 명확하게 표현하는 것이 어렵다. 이에 본고는 문장의 확대 방식 중 연결

어미를 사용하여 문장을 생성할 때 어떠한 연결어미를 주로 사용하는지를 분석해 보고자 하였다. 현재 대학 입학이 가능한 학문 목적 학습자의 수준이 중급 수준이므로 중급 학습자를 대상으로 하였으며 이들의 쓰기 자료에 나타나는 작문 자료를 분석하여 다양성과 정확성의 측면에서 사용되는 양상을 살펴보았다. 그 결과 단문으로 구사하는 경우가 많고 특정 연결어미를 반복 사용하는 경우가 많았으며 유사문법과 혼동하거나 쓰임이 다양한 어미의 경우 남용하고 있는 모습도 살펴볼 수 있었다.

중급 수준의 학습자들을 대상으로 하고 있기 때문에 이들의 수준을 고려한 작문 과제들이 제시되었는데 이들이 학문 목적 학습자임을 감안한다면 학술적 글쓰기에서 요구하는 전형적인 쓰기 자료에서의 문장 확대 양상을 살펴볼 필요가 있다. 이에 대한 연구는 후속 과제로 남기며 본고를 마무리 짓도록 하겠다.

<참고 문헌>

- 강승혜(1996). 제2언어로서의 한국어 학습자의 언어학습 전략에 관한 연구, <연세대학교 교육연구소> 9권 (1)호, 연세대학교교육연구소, 5쪽-31쪽.
- 고영근, 구분관(2009). 『우리말문법론』. 집문당.
- 곽미라, 이미향(2013). 학문목적 한국어 학습자를 위한 중급 교재의 과제 제시 유형 연구, <언어과학연구> 65호, 언어과학회, 1쪽-24쪽.
- 길지혜(2010). 한국어 구어 교육을 위한 연결어미 연구. 동국대학교 석사학위논문.
- 김경화(2012). 중국인 학습자의 연결어미 사용 양상과 대책, <인문논총> 24, 서울여자대학교 인문과학연구소, 401쪽-416쪽.
- 김광해(2003). 국어교육용 어휘와 한국어교육용 어휘, <국어교육> 111호, 한국어교육학회, 255쪽-291쪽.
- 김성숙(2013). 학문 목적 한국어 쓰기 숙달도 평가 연구-보고서 쓰기 과제를 중심으로, <한국어교육> 24권 2호, 국제한국어교육학회, 57쪽-80쪽.
- 김은정(2012). 학문목적 글쓰기를 위한 대학글쓰기 교육 방안, <교양교육연구> 6권 3호, 한국교양교육학회, 541쪽-569쪽.

- 국립국어원(2005). 외국인을 위한 한국어문법 2. 커뮤니케이션북스.
- 김정숙(2010). 한국어 쓰기 능력 평가 방안: 종합적 채점과 분석적 채점 결과를 중심으로, <이중언어학> 43호, 이중언어학회. 81쪽-99쪽.
- 김제열(2001). 한국어교육에서의 기초 문법 항목의 선정과 배열 연구, <한국어교육> 12권 1호, 국제한국어교육학회. 93쪽-121쪽.
- 김중섭 외(2011). <국제통용 한국어 교육 표준 모형 개발 2단계>. 국립국어원.
- 김지애, 이영준(2015). 인지적 도제이론에 기초한 한국어 말하기 수업 설계 방안 연구 -중급 단계의 학문 목적 한국어 학습자를 중심으로, <한국어 의미학> 48호, 한국어의미학회. 1쪽-25쪽.
- 김지혜(2009). 한국어 이유 표현 교육 연구. 고려대학교 박사학위논문.
- 남기심, 고영근(1985). 『표준 국어문법론』. 탐출판사.
- 남수경, 채숙희(2004). 한국어 학습자의 연결어미 사용 연구, <한국어교육> 15권 1호, 국제한국어교육학회. 33쪽-50쪽.
- 류선영(2006). 외국어로서의 한국어 연결어미 교육 방안. 계명대학교 석사학위논문.
- 박대범(2007). 한국어 학습자를 위한 이유·원인의 연결표현 교육 연구. 상명대학교 석사학위논문.
- 박진욱(2014). 학습역량 기반 학문 목적 한국어 교육과정 연구-전공 진입 전 과정을 중심으로. 고려대학교 박사학위논문.
- 배윤경, 우진아, 정지은, 강승혜(2011). 학문 목적 한국어 학습자를 위한 쓰기 교육 프로그램 개발-중국인 학습자를 대상으로, <한국어교육> 22권 4호, 국제한국어교육학회. 163쪽-191쪽.
- 안주호(2002). 한국어 교육에서의 원인 연결어미에 대하여, <한국어교육> 13권 2호, 국제한국어교육학회. 159쪽-180쪽.
- _____(2004). 한국어교육에서의 어미 제시 순서에 대한 연구, <배달말> 34호, 배달말학회. 271쪽-296쪽.
- 윤영숙(2007). 중국인 학습자의 한국어 어미오류 분석: 연결어미와 종결어미를 중심으로, <코키토> 61호, 부산대학교 인문학연구소. 31쪽-58쪽.
- 윤지원, 진미화(2013). 학문목적 한국어 학습자 쓰기의 내용 지식 구성 양상 연구, <우리말글> 58집, 우리말글학회. 217쪽-243쪽.
- 이관규(1999). 『학교문법론』. 월인.
- 이금희(2012). 학문목적 한국어 글쓰기 교육에 필요한 교수요목과 교재 개발 방향, <반교어문연구> 33권 10호, 반교어문학회. 191쪽-224쪽.
- 이윤진(2002). 한국어 학습자의 연결어미 사용 연구. 이화여대 대학원 석사학위논문.
- 이정희(2002). 초급 단계 한국어 학습자의 조사 및 연결어미 오류, <어원연구> 5

- 호, 한국어원학회. 169쪽-188쪽.
- 이준호(2011). 학문 목적 학습자를 대상으로 한 ‘읽은 후 쓰기 과제’ 연구, <한국어교육> 22권 4호, 국제한국어교육학회. 83쪽-108쪽.
- 이혜영(2004). 학문 목적 한국어 교육과정 설계 분석, <한국어교육> 15권 1호, 국제한국어교육학회. 137쪽-164쪽.
- 이현국(2007). 유학생을 위한 학문 목적 쓰기 교재 개발 방안. 한양대학교 석사학위논문.
- 임지아(2010). 한국어 교육을 위한 연결어미 연구. 동아대학교 박사학위논문.
- 임진숙(2008). 대학 수학 목적의 한국어 교재 연구: 한국어 연결어미와 복합형을 중심으로. 영남대학교 석사학위논문.
- 정영예(2011). 협력학습을 통한 학문 목적 한국어 학습자의 보고서 쓰기 교육 방안: 공학계열의 제안서를 중심으로, <국어교과교육연구> 19집, 국어교과교육학회. 313쪽-342쪽.
- 최정순(2006). 학문 목적 한국어 교육의 교육과정과 평가. <이중언어학> 31호, 이중언어학회. 277쪽-313쪽.
- 한예진(2010). 한국어 학습자를 위한 목적 연결어미 교육 방안 연구. 한양대학교 석사학위논문.
- James, C.(198), *Errors in Language Learning and Use: Exploring Error Analysis*, New York: Longman.

노정은(Noh, Jungeun)

고려대학교 문과대학 국어국문학과

136-701 서울특별시 성북구 안암로 145번지

전화번호: 010-3764-3773

전자우편: sada204@korea.ac.kr

접수일자: 2015년 7월 20일

심사(수정)일자: 2015년 9월 18일

게재확정: 2015년 9월 21일